



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTROS DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO / DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**

ALBERIZÂNDRIA MENDONÇA DE PONTES

**A ARTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DO
OLHAR DOCENTE**

**RIO DE JANEIRO
2018**

ALBERIZÂNDRIA MENDONÇA DE PONTES

**A ARTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DO
OLHAR DOCENTE**

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio de
Janeiro (UFRJ) como requisito parcial para
a obtenção do Diploma de Graduação.
Orientadora: Profa. Dr^a. Deise Arenhart

**Rio de janeiro
2018**

ALBERIZÂNDRIA MENDONÇA DE PONTES

**A ARTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DO
OLHAR DOCENTE**

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio de
Janeiro - UFRJ como requisito parcial para a
obtenção do Diploma de Graduação.
Orientadora: Prof.^a Dra. Deise Arenhart

Conceito/nota: _____ aprovada em ____/____/____

Rio de Janeiro, _____ de agosto de 2018.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dra. Deise Arenhart
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra. Ana Paula de Abreu Costa de Moura
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra. Silvia Soter da Silveira
Universidade Federal do Rio de Janeiro

*“(...) A gente não quer só comida
A gente quer comida
Diversão e arte (...)”*

Trecho da música *Comidão* grupo Titãs
(Compositores: Arnaldo Antunes, Sergio de Britto, Marcelo Fromer)

AGRADECIMENTOS

Sou grata primeiramente a Deus pela vida e por ter me dado uma família maravilhosa, a qual me possibilitou o acesso aos estudos e ao ingresso em uma universidade pública que sempre foi o meu sonho. Deus me possibilitou esta realização e me deu forças para seguir em frente nesta jornada, que não foi fácil, mas que me fez crescer e amadurecer emocional e intelectualmente.

Agradeço aos meus pais, João Augusto de Pontes (falecido) e Alberisdeide Mendonça de Pontes e aos meus irmãos Robéria Mendonça de Pontes e Luiz Augusto de Pontes, pela força e motivação para continuar neste caminho. Eles são minha base. Meu pai antes de falecer me acompanhou durante os quatro anos desta etapa da minha vida e a ele devo tudo que sou, pois me ensinou a ter coragem, sempre ao meu lado contribuindo com seus conselhos a ser uma pessoa melhor e a correr atrás de meus objetivos. A minha guerreira mãe obrigada pela paciência, sabedoria e conselhos, te amo.

À família que constitui paralela a Faculdade, meu marido André Dias e minha filha, a razão do meu viver, Anandra Victória Pontes Dias. Agradeço por estarem em minha vida e respeitarem meus momentos tensos de estudos.

Aos meus professores da Faculdade de Educação, em especial os professores: Deise Arenhart, Ana Paula Moura, Ana Pires do Prado, Marta Lima de Souza, Jucinato de Sequeira Marques, Silvia Soter da Silveira, Maria Vitória C. Mamede Maia e Amílcar Araújo Pereira, agradeço a todos que me apoiaram neste período acadêmico, contribuindo para minha formação. Vocês foram e continuarão sendo referências em minha formação como discente e futura docente.

Aos amigos que conheci e convivi na UFRJ pelos trabalhos realizados, pelos passeios culturais, pela convivência harmoniosa e companheira destes anos, também pelos que conquistei no Programa de Monitoria, amigos que levarei para a vida.

Aos meus amigos que mesmo distantes torceram e acreditam em meu potencial e capacidade de chegar até o fim desta graduação.

RESUMO

O objetivo desta monografia é discutir a arte na Educação de Jovens e Adultos a partir do olhar docente, refletindo acerca de como essa se apresenta no currículo e nas práticas da EJA e, principalmente, qual a formação acadêmica e cultural do professor da EJA no que tange às suas experiências artísticas. Para tanto, a metodologia utilizada foi pesquisa de campo e revisão bibliográfica. No campo apoiou-se em entrevista com a professora regente da turma, realizada no período de estágio de prática em EJA e dois questionários online respondidos, sendo um por uma professora atuante e o outro por uma que já atuou nesta modalidade de ensino. A partir da análise qualitativa das entrevistas, surgiram três categorias: a formação das professoras para a arte; a prática pedagógica com as linguagens artísticas e a as práticas de apreciação da arte na escola e na vida. O embasamento teórico ligado ao currículo e concepções da EJA, a arte educação e a formação cultural docente tiveram como referências principais: Cury (2000), Ventura (2012), Freire (1979), Barbosa (2012 e 2015) e Kramer (2000). A pesquisa indica que as linguagens artísticas ainda são incipientes nas práticas das professoras e que isso se deve à ausência da arte na formação inicial e continuada destas. Sugere a necessidade da implementação de políticas de formação cultural mais ampla para os professores, para que a relação com a arte seja uma experiência incorporada no cotidiano da vida dos docentes.

Palavras-chave: Arte- educação; Educação de Jovens e Adultos; Formação Cultural.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CREJA-Centro de Referência Municipal de Educação de Jovens e Adultos

EJA- Educação de Jovens e Adultos

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

PEJA- Programa de Educação de Jovens e Adultos

MCP- Movimento de Cultura Popular

CNBB-Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

CEPLAR- Campanha de Educação Popular

CPC- Centro Popular de Cultura

UNE- União Nacional de Estudantes

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

MEB- Movimento de Educação Básica

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A ARTE- EDUCAÇÃO..... | 11 |
| 1.1 O currículo da EJA e suas concepções | 12 |
| 1.2 Arte- Educação: um pouco de história e seus fundamentos | 18 |
| CAPÍTULO 2- AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS E A PRÁTICAS DOCENTES NA EJA | 21 |
| 2.1. Caracterizando os métodos utilizados e os docentes..... | 21 |
| 2.2. As linguagens artísticas e a prática docente: o que dizem as professoras | 22 |
| 2.2.1 A formação para Arte..... | 23 |
| 2.2.2Práticas em sala de aula com as linguagens artísticas | 26 |
| 2.2.3. As práticas de apreciação da Arte na escola e na vida | 28 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 34 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 36 |
| Anexo 1 – MODELO DE QUESTIONÁRIO | 38 |
| Anexo 2 – MODELO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA | 41 |

INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho nasceu da minha inquietação e do meu contato com as artes desde a minha infância, que neste caso foi com a arte teatral, por despertar-me a sensibilidade, a criatividade e possibilitar-me a liberdade de expressão. Isto fez com que minha formação escolar fosse mais interessante, integral e intrigante.

Além de ter tido esta experiência na fase escolar, aos dezoito anos pude compartilhá-la com meus alunos, jovens e adolescentes de um projeto social do município de Magé, no período de dois anos, como professora de teatro. Assim, desenvolvi atividades teatrais para eles, e alguns ainda estavam em fase de alfabetização. Na fase de estágio em Prática na Educação de Jovens e Adultos, me deparei com um idoso relatando que, quando era jovem fazia teatro e amava e sua vontade agora na escola era que montassem um grupo teatral para que ele pudesse atuar e apreciar junto com seus pares. Isso fez com que eu ficasse interessada por sua motivação e gosto pela arte.

Em uma atividade na biblioteca da escola, este mesmo aluno, quando estava assistindo uma “contação de história”, falou que a mesma o fazia lembrar-se da época que ele fazia teatro. Então pediu a professora: “vamos montar um grupo de teatro aqui na escola?” A professora da biblioteca, que estava fazendo a “contação” o ignorou e pediu que todos ficassem quietos e continuassem ouvindo a história.

Com isso me inquietei: porque não dar a voz ao aluno? Partiu dele o desejo de partilhar a arte que ele conhecia. Por que apenas a contação na sala de leitura? Por que somente a literatura pode entrar na escola? Será porque está se aproxima mais do código linguístico, a escrita? Com isto fiquei me questionando ainda: Porque estes sujeitos em fase de alfabetização não têm contato com a disciplina de arte? Mesmo que esta não seja obrigatória, ela é crucial para a formação estética do ser humano, pois formar o sujeito integralmente, a meu ver, requer também dar-lhe acesso a apreciação artística que há no universo que este pertence. Ainda mais quando a escola referida se encontra localizada no centro de uma grande cidade, como o Rio de Janeiro, a qual é rodeada de museus, teatros, centros culturais, cinemas, entre outros.

Esta escola, onde estagiei e a qual, me refiro, é o Centro de Referência de Jovens e Adultos, popularmente chamado de CREJA. Este, como já havia dito, está localizado no centro do município do Rio de Janeiro, mais especificamente no comércio da alfândega.

Esta escola foi criada em maio de 2004, durante a gestão do então prefeito Cesar Maia. Segundo Brenner e Favero (2006, pg.10)

A estrutura física do CREJA merece especial atenção, em lugar de salas de aula, possui salas-ambiente para cada disciplina. PEJAI é reserva de uma sala única, também ambientada e equipada. PEJAI: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História/Geografia e Língua estrangeira, todas com televisão e vídeo.

Portanto, minha intenção inicial era discutir o lugar da arte na educação de jovens e adultos, com base na análise das práticas observadas no estágio. Porém, não obtive registros suficientes do estágio para discutir o objeto inicial da pesquisa, e também depois de várias leituras descobri que a disciplina de arte não é obrigatória no primeiro segmento da educação de jovens e adultos, ou seja, na fase de alfabetização.

Então, isto me deixou inquieta, pois mesmo assim queria entender porque a arte não é trabalhada na educação de jovens e adultos? No entanto, resolvemos mudar nosso recorte, que passou a ter como objetivo discutir a arte na Educação de Jovens e Adultos a partir do olhar docente, refletindo acerca de como essa se apresenta no currículo e nas práticas da EJA e, principalmente, qual a formação acadêmica e cultural do professor da EJA no que tange às suas experiências artísticas. Como não tinha registro suficiente para analisar as práticas, passei a ouvir as professoras sobre o que faziam com relação a arte na EJA e quais eram suas experiências com as linguagens artísticas na formação acadêmica e cultural, no trabalho e na vida.

Através do contato com uma professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, referência acadêmica na área da Educação de Jovens e Adultos, ela se disponibilizou a nos ajudar com meu tema, contribuindo tanto na discussão do objeto como entrando em contato com suas ex-alunas do curso de especialização voltado para professoras atuantes ou que atuaram na EJA. Assim, foi possível acessar algumas professoras da EJA e realizar a pesquisa com esse novo enfoque na relação destas com a arte.

Reuni-me com minha orientadora e pensamos na criação de um questionário online para enviar a essas professoras. Com o questionário pronto, este foi enviado a professora da UFRJ, para que ela repassasse a suas ex-alunas. Sendo assim, ela o encaminhou para sete professoras atuantes ou que já atuaram na Educação de Jovens e adultos.

Em relação à fundamentação teórica que se refere às questões que envolvem o tema da pesquisa (EJA e currículo, arte educação e formação cultural docente) tem base nos principais autores: Cury (2000) – através da leitura realizada sobre o Parecer CNE/CEB

nº 11/2000 do qual ele participou como relator conselheiro; Ventura (2012) que contribuiu para elaboração de traço sobre a trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil; Freire (1979) por ser um dos maiores pensadores brasileiros e reconhecido mundialmente pelas suas lutas sociais com intuito de conscientizar e elucidar as classes oprimidas, e também por ter contribuído e ainda contribuir para o campo da educação popular para a alfabetização de Jovens e Adultos; Barbosa(2012 e 2015) além de ser referência na arte-educação no Brasil com suas publicações ajuda a delinear um caminho para a arte percorrer para ter um lugar reconhecido no campo da educação, contribuiu neste trabalho para a construção do que seria a arte educação e sua história no Brasil; Kramer (2000), por ser uma das autoras sobre formação de professores que defende a formação cultural docente. Por isso, a autora Kramer (2000) foi de suma importância para o desenvolvimento deste trabalho que tem seu ápice no segundo capítulo com a análise da entrevista e dos questionários online a partir das inferências de autores importantes sobre formação de professores, assim como ela.

Esta monografia está estruturada em dois capítulos. No primeiro apresentamos o currículo da EJA a partir do município do Rio de Janeiro e as concepções acerca desta modalidade através do parecer CNE/CEB nº11/2000. Trazendo uma trajetória histórica, social e conceitos sobre esta modalidade de ensino, fizemos uma relação entre a EJA e o que presenciei no estágio. Abordamos ainda sobre o que é arte educação, apresentando um pouco da história e seus fundamentos. No segundo capítulo fizemos uma apresentação e análise da entrevista e dos dois questionários online apontando algumas categorias que sugeriram a partir das falas das professoras, refletindo sobre a formação e as práticas docentes na EJA e terminando com um questionamento: como então pensar na formação cultural de jovens e adultos, quando não temos professores formados culturalmente e muito menos políticas pensadas nessa direção? Por último, temos as considerações finais que encerram este trabalho.

CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A ARTE-EDUCAÇÃO

Neste capítulo trago primeiramente, um panorama sintetizado do currículo da EJA a partir do município do Rio de Janeiro e as concepções acerca desta modalidade através do parecer CNE/CEB nº11/2000. Abordo uma trajetória histórica, social e conceitos sobre esta modalidade de ensino, relacionando esta e o que foi presenciado no estágio. E, num segundo momento, discorro sobre o que é arte-educação, trazendo um pouco da história e seus fundamentos, apoiando-me, principalmente, na autora Ana Mae Barbosa e sua abordagem triangular.

1.1 O currículo da EJA e suas concepções

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino imprescindível e de suma importância para a sociedade brasileira, que é marcada por amarguras, desde a colonização no Brasil. Para tal afirmação trago a explicitação do Parecer da CNE/CEB nº11/2000, p.3:

Do Brasil e de suas presumidas identidades muito já se disse. São bastante conhecidas as imagens ou modelos do país cujos conceitos operatórios de análise se baseiam em pares opostos e duais: “Dois Brasis”, “oficial e real”, “Casa Grande e Senzala”, “o tradicional e o moderno”, capital e interior, urbano e rural, cosmopolita e provinciano, litoral e sertão assim como os respectivos “tipos” que os habitariam e os constituíam. A esta tipificação em pares opostos, por vezes incompleta ou equivocada, não seria fora de propósito acrescentar outros ligados à esfera do acesso e domínio da *leitura e escrita* que ainda descrevem uma linha divisória entre brasileiros: alfabetizados/analfabetos¹, letrados/iletrados². Muitos continuam não tendo acesso à escrita e leitura, mesmo minimamente; outros têm iniciação de tal modo precária nestes recursos, que são mesmo incapazes de fazer uso rotineiro e funcional da escrita e da leitura no dia a dia.

Para suprir as marcas da desigualdade gerada pela divisão de classes e dos sujeitos que pertencem a esta sociedade, que tem sua história de lutas e conflitos, a população adulta analfabeta busca através da educação ter acesso a uma vida melhor e a um espaço social mais estimado, tentando isto através da escola, como podemos ver expresso por Barreto e Barreto (2004, p.63) em:

O fato de nunca ter posto os pés numa escola, não significa que “seu” João não tenha ideias bem precisas a respeito da escola. Para ele, assim como para a imensa maioria dos adultos analfabetos, a escola é o lugar onde os que não sabem vão aprender com quem sabe (o professor) os conhecimentos necessários para ter um trabalho melhor (menos pesado, mais bem pago) e um lugar social mais valorizado.

O parecer da CNE/CEB nº 11/2000 traz uma abordagem histórica sobre a Educação de Jovens e Adultos, através de definições, conceitos e funções da EJA de acordo com o tal na p.5:

A EJA representa uma dívida social que não foi reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea.

A partir de Ventura (2001) e Sales (2002) dialogando com a pesquisa realizada em campo, em uma escola municipal de referência da Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi possível perceber que a modalidade de ensino da EJA tem o caráter voltado para a formação de mão de obra para o trabalhador que retorna a escola depois de anos, não somente por vontade de aprender a ler e escrever, mas também para melhorar sua situação no mercado de trabalho, que está cada vez mais competitivo, exigindo mão de obra qualificada.

Abordamos a EJA numa perspectiva ampliada, que abarca tanto a alfabetização e a educação básica de adultos quanto às atividades voltadas para a profissionalização, (...) a EJA sempre se destinou aos subalternizados da sociedade, ou seja, à classe trabalhadora (VENTURA, 2001, pg.2).

Quase todas as campanhas de alfabetização de Jovens e Adultos, promovidas pelo Estado ao longo da história do nosso país, estiveram intimamente relacionadas à lógica do capital e à lógica do mercado, com o intuito de formar mão de obra que atendessem às demandas impostas pelo processo de industrialização. (SALES, 2002, p.177).

Mesmo que alguns autores apontem que a criação da Educação de Jovens e Adultos por parte do Estado foi com a intenção de alfabetizar estes sujeitos para servir ao mercado de trabalho, a EJA também pode ser olhada como o ensino para formar cidadãos com concepção crítica do mundo, o que é trazido por Paulo Freire em suas experiências de práticas de alfabetização pautadas nas vivências culturais da população local, que no caso, de Freire começou por Rio Grande do Norte.

Pude perceber que por parte dos atores envolvidos com a alfabetização destes sujeitos no chão da escola em meu estágio, que as professoras da instituição se utilizam a

todo o momento em sala de aula de métodos e concepções de Paulo Freire, além de o citarem para os alunos, muitos são trabalhadores nordestinos que não tiveram a oportunidade de acesso à escola na idade correta, para que estas pessoas entendam quem são e o papel que desempenham na sociedade.

De acordo com Ventura (2001, pg.11).

Em 1963, a experiência de Alfabetização de adultos em Angicos, no Rio Grande do Norte, por Paulo Freire, representa um marco na história da EJA no Brasil, e ampliou-se de tal forma que o Método Paulo Freire, como ficou popularizado, acabou sendo absorvido pela maior parte dos movimentos.

Os movimentos e campanhas que tiveram grandes marcas para a Educação de Jovens e Adultos surgiram na década de 1960, com o objetivo não somente de eliminar o analfabetismo, mas também de fazer com que pessoas marginalizadas pela sociedade pudessem ter voz para que, através da educação, fossem conscientizadas para reconhecerem seu papel de cidadãos no círculo social.

Alguns dos movimentos que tiveram grande relevância são: o Movimento de Cultura Popular (MCP) criado em 1960 em Recife, o Movimento de Educação Básica (MEB) instituído em 1961 e ligado a CNBB; estes tiveram aspecto relevante para se pensar a educação popular não apenas com o intuito de alfabetizar sujeitos para o mercado, mas para estimular o pensamento crítico, a conscientização de mundo defendida por Freire. Em Natal/RN, outro movimento importante para a Educação de Jovens e Adultos foi a campanha “De pé no chão também se aprende a Ler”. Esta também com caráter parecido com os movimentos citados anteriormente, foi instigada pelo então prefeito da cidade Djalma Maranhão e pelo secretário municipal de educação, Moacyr de Góes. Na Paraíba a Campanha de Educação Popular (CEPLAR) teve destaque, pois contaram com a participação de estudantes universitários e professores, sujeitos estes ligados a educação, com intuito novamente de dar voz aos sujeitos subalternizados para debater sobre a valorização da cultura local e expor os problemas da população.

No Rio de Janeiro o movimento criado também em 1961, chamado de Centro Popular de Cultura (CPC) ligada a União Nacional de Estudantes (UNE) teve o mesmo caráter das outras lutas em favor da educação popular, mas algo que chama atenção e dialoga com o objetivo da minha pesquisa é que este movimento tinha como marca principal o estímulo às artes.

O núcleo formador do CPC contava com Oduvaldo Viana Filho, pelo cineasta Leon Hirszman e pelo sociólogo Carlos Estevam Martins. Por considerarem que arte não poderia ser hermética e também não deveria ser dissociada dos processos materiais, que a arte popular não precisaria ser separada da arte política e que o homem necessitaria entender o mundo em que vive e romper com situação opressora, a partir disto a arte popular seria a forma de revolucionar e fazer com que o povo a entendesse e apreciasse-a.

Em 1964, com a ditadura militar, houve uma regressão a estes movimentos que foram extintos, por se tratarem de movimentos e campanhas com práticas progressistas, que para o governo da época foi considerado um ameaça, porém os níveis de analfabetismo continuavam altos. Com isso, em 1967 o governo militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que foi fundado a partir da lei 5.379/67 que designava o Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos.

O Mobral não tinha função de formar sujeitos críticos, participativos e reflexivos a partir da alfabetização, mas com objetivo de uma alfabetização funcional e acelerativa, apenas para uma função para o trabalho, para que os indivíduos analfabetos fossem letrados e alfabetizados para o mercado de trabalho.

Damos um salto para os anos de 1985 para me delimitar a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos no município do Rio de Janeiro. Para tanto, é preciso entender as divisões criadas a partir do programa PEJ criado no primeiro governo de Leonel Brizola no estado do Rio de Janeiro. Conforme Brenner e Favero (2006, pg.01) o Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), um programa que foi sendo reformulado com os anos, mas que surgiu a partir do Programa de Educação Juvenil (PEJ), esse dividido no município de Rio de Janeiro em dois blocos, sendo um PEJA I e o outro PEJA II.

Foi criado em 1985, como Programa de Educação Juvenil (PEJ) por uma das metas do Programa Especial de Educação (PEE) elaborado sob a coordenação de Darcy Ribeiro educador e vice-governador no primeiro governo de Leonel Brizola no estado do Rio de Janeiro (1982-1986). (BRENNER e FAVERO (2006, pg.01)

Este programa passou por três fases históricas, mas aqui me atentarei a falar apenas da terceira fase, na qual, se amplia a proposta inicial do programa, passando a ser PEJAI, atendendo ao primeiro segmento do ensino fundamental e o PEJAIL, atendendo

ao segundo segmento do ensino fundamental, os dois seriam divididos em dois blocos cada. O primeiro bloco voltado para a fase de alfabetização e o segundo para as áreas mais específicas, não seria mais um ensino acelerativo.

Para tal discussão, trago a disciplina de artes, que é nomeada como linguagens artísticas, pois engloba todas as áreas das artes. Porém, como é possível ver nas orientações curriculares para o programa de Educação de Jovens e Adultos, realizado em 2010, a disciplina de artes é apenas destinada aos jovens e adultos do segundo segmento do ensino fundamental, ou seja, para o bloco dois. No entanto, há alguns movimentos na escola, por parte da coordenação e professores que pensam na formação desses alunos como cidadãos, no sentido de trazer atividades de leitura na biblioteca, como roda de leitura, café literário com autores que visitam a instituição na semana literária, confecção de poemas pelos próprios alunos, além da visita a museus e teatros.

Para que os alunos do primeiro segmento não sejam prejudicados (isso é realizado de acordo com o planejamento de cada escola), busca-se contemplar com outra disciplina que trabalhe o corpo e a linguagem. Entretanto, a cada ano muda de acordo com a disponibilidade de professor na rede de ensino do município. No ano que realizei a observação, a disciplina que era ministrada um dia na semana e com outro professor, sem ser o efetivo da turma, era Educação Física, mas fiquei sabendo que no ano anterior era música.

A arte é a necessidade intrínseca do ser humano (BARBOSA, em informação verbal em conferência na Faculdade de Educação, UFRJ, 2017). Realmente, a frase da arte-educadora é importante, pois se a arte é uma necessidade interna, íntima e que constitui o ser humano, por que então a arte não é faz parte do currículo do primeiro segmento do ensino fundamental da EJA? E isto não é apenas visto no município, mas é possível perceber que no manual de 2001 do Ministério de Educação (MEC) para a Educação de Jovens e Adultos não se fala em artes, mas sim em cultura, entendendo como proposta de ensino a cultura de uma ótica do estudo da sociedade e da natureza, também por ser um currículo antigo ainda se tem a ideia de estudos sociais e naturais.

A ausência das linguagens artísticas como componente curricular da EJA teria alguma relação com a especificidade dos fins e do perfil que a EJA atende?

A importância do currículo é fundamental para as modalidades de ensino, principalmente para um público como a EJA que tem suas próprias características. Zanardi (2013, pg.1) deixa notório este crédito ao currículo:

A concepção de conhecimento é fundamental para a compreensão do

legado que se pretende transmitir para as gerações futuras. Nestes termos, o currículo emerge como valioso campo para a apresentação das várias concepções de abordar o conhecimento escolar e, conseqüentemente, apresenta também qual tipo de sociedade se deseja construir, sendo que sua transmissão implica necessariamente na reconstrução do conhecimento.

Arroyo (2006, pg.223) também salienta como a EJA sofre desde sua trajetória com a subalternização:

A educação popular, a EJA e os princípios e as concepções que as inspiraram na década de sessenta continuam tão atuais em tempos de exclusão, miséria, desemprego, luta pela terra, pelo teto, pelo trabalho, pela vida. Tão atuais que não perderam sua radicalidade, porque a realidade vivida pelos jovens e adultos populares continua radicalmente excludente.

No município do Rio de Janeiro, na qual se localiza a escola observada, o currículo da EJA é chamado de orientações curriculares, no qual, como já salientei não se encontra linguagens artísticas como componente curricular para a educação de jovens e adultos do PEJA I. De acordo com a LDB em seu título II, art. 3º, II parágrafo o ensino será ministrado no seguinte princípio: *“II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”*.

Sendo a arte um componente de extrema importância para a vivência, expressão, imaginação e também para ler o mundo que nos cerca, um município, como o Rio de Janeiro, cercado de museus, teatros, cinemas, entre outros espaços culturais, deveria não só possibilitar o conhecimento de artes no PEJA II, mas também no PEJA I, alfabetizar e letrar é preciso, mas quem disse que com as artes não podemos alfabetizar o sujeito para o mundo? Volto-me a Barbosa (2015, pg.19) que salienta:

[...] a arte na educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para identificação cultural e o desenvolvimento individual. Por meio da arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade analisada.

Se encaixando muito bem na realidade dos educandos da EJA, pois são sujeitos que precisam ser conscientizados; de acordo com Freire, a conscientização não deve se separar da alfabetização. E como promover a conscientização para gerar a libertação, senão possibilitando o público da EJA a conhecer todas as áreas de ensino, para que assim ele também tenha o direito de transitar em todos os lugares e a autonomia de sentir e falar

sobre.

A arte, como falarei no próximo tópico, é tida como de suma importância desde a antiga Grécia por Aristóteles, e foi sempre pensada para a elite, pois quem tinha acesso a escola e principalmente a cultura, eram os que detinham de uma situação econômica valorizada. Hoje, o trânsito a espaços culturais está um pouco mais democratizado, agora é fato que não são todos que têm a oportunidade de entender o que é arte, porque não é oferecido igualmente a todos o contato com os produtos artísticos, que propiciam sentir e entender a arte, através do despertar e do conhecer artístico. Não sendo diferente para os alunos da alfabetização na Educação de Jovens e Adultos do município do Rio de Janeiro que têm riqueza cultural, mas não lhes é permitido conhecer, fazer e apreciar a arte.

1.2 Arte- Educação: um pouco de história e seus fundamentos

A arte-educação no Brasil tem como principal pesquisadora a educadora Ana Mae Barbosa que, com suas publicações, ajuda a delinear este caminho que a arte percorreu para ter um lugar reconhecido no campo da educação. Esse termo arte-educação também designado por Barbosa, foi criado na década de 1980, pois para ela os profissionais que são licenciados em artes e trabalham com base na abordagem triangular são arte-educadores, isto porque a proposta da abordagem triangular que ela criou tem como base os pensamentos do grande educador brasileiro Paulo Freire.

Essa abordagem triangular de Barbosa (1991) é composta de três abordagens: “Contextualização histórica (conhecer a sua contextualização histórica), Fazer artístico (fazer arte); Apreciação artística (saber ler uma obra de arte). Como aponta Barbosa (2012) sobre a Lei de Diretrizes e Bases a respeito do ensino de arte, mesmo que a arte seja obrigatória como ensino no texto desta lei, não está explícita a obrigatoriedade em todas as séries, como podemos ver no artigo:

“Art.26- § 2º-O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.

§ 6º-As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.”(LDB, 2017)

Barbosa (2015) delimita uma linha do tempo para a arte-educação no Brasil desde os anos de 1500. Com isso, mostra a importância da arte-educação e como este ensino sofre influências internacionais, como tudo em nosso país.

Procurarei aqui me delimitar a falar sobre a arte como ensino a partir do século XX, mais especificamente iniciando em 1922, tendo como marco a semana de arte moderna no Brasil. Sendo assim a preocupação com o ensino de arte no país era implementá-la nas escolas primárias e secundárias no início do século XX baseando – se nas ideias de Rui Barbosa, que estavam presentes nos projetos de reforma do ensino de meados do século XIX, mais designadamente em 1882 e 1883, como aponta Barbosa (2012).

Até então o ensino de arte no Brasil era apenas sobre desenho, este como base para a escrita, numa inter-relação. Barbosa (2012) traz uma publicação de um jornal da época chamado *Novo Mundo*, na qual é escrito um artigo de André Rebouças, dando ênfase ao ensino do desenho nas escolas daquele tempo. Segundo a autora, neste artigo Rebouças deixa claro também a ideia de educar para profissionalizar, como podemos ver no inciso 2 do art.1 da LDB: § 2º *A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social*. Reforçando que a educação escolar desde os primórdios de sua criação tem como objetivo não só socializar o sujeito, mas também formá-lo para o trabalho.

Dialogando com esse pensamento e como é ensinada a arte hoje em pleno século XXI, podemos ver que tivemos algumas melhoras em relação à amplitude das diferentes linguagens artísticas, o que engloba a música, o teatro, a dança, o desenho e a pintura. Nessa direção, Albano (2004, p.46) considera:

Importante o reconhecimento da arte como linguagem, como uma forma de representação e expressão, que opera por meio de cores, formas, linhas e volumes, gestos e sons para criar imagens. Uma forma de comunicação que *serve para dizer o que as palavras não dizem*.

Porém, mesmo assim as aulas de arte na escola continuam sendo relacionadas a temas festivos da instituição, vista como tempo ocioso, e o desenho continua como forte marcador nestas aulas, como se somente ele fosse arte e que este fosse algo a ser ensinado e não apreciado, experimentado e fruído. Nessa direção, Albano (2004, p.45) afirma: [...] “Educação Artística fosse um mero uso de brincadeiras com pincéis e tintas e papéis e canetinhas, para passar o tempo de forma agradável – como se arte fosse uma coisa banal, irresponsável, irrelevante”.

Quando Gonçalves e Ramalho (2015, p.66) retomam o pensamento de Vygotsky a respeito da arte como algo que deve ser vivido, que a emoção de cada sujeito é particular e que não pode ser transferida, é possível perceber que a arte é muito maior do que nos é

ensinado desde pequenos, apenas como uma disciplina que dá suporte a outras, e não como uma manifestação humana que nos contempla e nos desperta para a apreciação estética. E esta não é para ser entendida, pois na sociedade em que vivemos tudo tem de ser controlado, precisa ser compreendido, e com a arte isso não acontece, ela é muito mais ampla, envolve a emoção estética, a experiência e a essência.

Retomando a relação entre a arte e a Educação de Jovens e Adultos, é notório que nesta modalidade de ensino, por se tratar de um ensino voltado para o trabalho a serviço do mercantilismo, a arte não tenha espaço por ser uma manifestação que não gera produto e que é subjetiva ligada ao campo das emoções, da particularidade do indivíduo. Sendo então retirada a oportunidade dos alunos da EJA na fase de alfabetização, no município do Rio de Janeiro, como podemos ver na proposta curricular para este segmento.

Questiono-me: por que a arte não é obrigatória na Educação de Jovens e Adultos? Ainda mais quando me proponho a analisar esta modalidade de ensino no município do Rio de Janeiro, cidade que é repleta de ambientes culturais. Com os professores da EJA pesquisado nesta monografia, foi possível perceber que na formação deles a arte não teve um espaço reconhecido, ou seja, um dos problemas que a Educação de Jovens e Adultos enfrenta para que a arte tenha um lugar no currículo, é a formação cultural deficitária dos docentes.

Esta análise fica expressa no segundo capítulo, que tem como foco discutir a formação cultural dos professores da Educação de Jovens e Adultos.

CAPÍTULO 2- AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS E A PRÁTICAS DOCENTES NA EJA

2.1. Caracterizando os métodos utilizados e os docentes

Para discutir sobre as linguagens artísticas e a prática docente na Educação de Jovens e Adultos foram ouvidas algumas professoras de EJA, a partir de entrevista e questionário. A entrevista foi realizada no período em que estava em estágio em Prática de Ensino na Educação de Jovens e Adultos, o qual foi realizado no CREJA no município do Rio de Janeiro.

Como no período de estágio só consegui poucos registros e duas entrevistas, uma com a professora e outra com uma aluna da turma, na qual acompanhava, conversando com minha orientadora avaliamos que seria insuficiente para discutir o objeto de pesquisa, o qual buscava olhar para as práticas e responder qual era o lugar da arte no currículo e nas práticas da EJA? Assim, vimos que era preciso mudar o recorte da pesquisa, para ouvir as professoras e passar a olhar para a formação acadêmica e cultural das docentes em relação à arte: qual o lugar da experiência artística na vida das professoras da EJA? Como citei na introdução, através do contato com a professora acadêmica da UFRJ, ela se disponibilizou a nos ajudar, com isso ela sugeriu que poderia entrar em contato com suas ex-alunas do curso de especialização voltado para professoras atuantes ou que atuaram na EJA.

Então, criamos um questionário online que foi enviado a essas professoras. Em relação ao questionário este teve nove perguntas, sendo uma das questões divididas em três sub-questões, estas foram duas objetivas e uma discursiva, já as oito questões foram somente discursivas.

O questionário foi encaminhado a sete professoras que atuaram ou atuam com o público da EJA, todos excursastes do curso de especialização voltado para a Educação de Jovens e Adultos. No entanto, dos sete questionários encaminhados, apenas duas professoras se disponibilizaram a responder, respondendo todas as perguntas.

Assim, o campo dessa pesquisa conta com três professoras, uma ouvida através da entrevista, condição facilitada pelo estágio, e outras duas por questionário, condição facilitada pela mediação da professora do curso de especialização em

docência na EJA da UFRJ. A professora¹ do CREJA trabalha com a EJA há trinta anos, mas neste centro de referência desde 2008. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, participa de alguns cursos voltados para a EJA. E em sua fala no dia-dia no estágio, dizia que não tinha mais vontade de se especializar, que ela já estava velha, que isto deveria ficar para as “cabeças frescas”, ou seja, para os alunos que estavam acabando a graduação mais recentemente.

A professora² trabalhou com a EJA por cinco anos e atualmente não trabalha com esse público. Graduada em Letras, tem mestrado em estudos de linguagens/linguística. Em sua terceira resposta, na pergunta sobre o que a despertou ou motivou trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos, ela diz que foi uma oportunidade de conhecer e aprender, pois ela não conhecia a área e também a possibilitou ingressar no mercado de trabalho.

A professora³ trabalha com EJA há dois anos no CEJA na Maré, no município do Rio de Janeiro. Tem formação em normal pós-médio, graduação em Pedagogia e especialização em educação básica com ênfase em educação de jovens e adultos. Em relação a sua motivação em trabalhar com a EJA, foi o fato dela fazer parte de uma família com baixo grau de escolaridade e entender que poderia criar motivações em seus parentes para que estes retornassem a escola. Ela passou também a trabalhar com esta modalidade de ensino, por conta de ter sido convidada por um professor dela, que a indicou, e disse que ela detinha o perfil necessário. Para ela, o papel da EJA vai para além do ensino aprendizagem, e que antes de tudo é tornar palpável a inserção social, desenvolvimento crítico e segundo ela: “integrar saberes prévios e conhecimentos construídos ao longo do desenvolvimento humano através dos tempos.”

2.2. As linguagens artísticas e a prática docente: o que dizem as professoras

Tanto as respostas do questionário quanto da entrevista foram divididas em categorias que serão analisadas no decorrer deste capítulo. São, ao total, três categorias. A primeira categoria está relacionada à formação para a arte; a segunda as práticas em sala de aula com as linguagens artísticas e a terceira, as práticas de apreciação da arte. Com esta última categoria ocorreu à divisão em duas

¹ Identificaremos as professoras usando numeral (1, 2 e 3), para preservar sua identidade. A professora 1 foi entrevistada e as professoras 2 e 3 responderam o questionário.

subcategorias, que são: as práticas de apreciação da arte na escola: passeios a museus e espaços culturais e as práticas de apreciação da arte na vida das professoras.

2.2.1 A formação para Arte

Para falar desta categoria, início com a pergunta direcionada a elas, a qual está voltada para a relação com as artes na formação acadêmica das entrevistadas: *“Em sua formação acadêmica, como foi sua relação com a arte? Teve alguma disciplina do currículo específica para arte?”*

A resposta da professora² foi que não, e como na pergunta ficou em aberto comentários, ela escreveu: *“A matéria que mais se aproximou de arte foi literatura. Estudei literatura brasileira, portuguesa, grega, latina, comparada e teoria literária.”*

Já a professora³, respondeu também que não e comentou: *“Em minha formação tive muito pouco contato com educação artística.”*

Com estas duas respostas e a análise da grade curricular dos cursos de formação em pedagogia das universidades federais e estadual do estado do Rio de Janeiro é possível perceber que o professor formado por estas universidades tem pouco ou quase nenhum contato com as artes. E quando se tem é vista e associada a arte mais próxima da escrita, no caso da professora 2 e em relação a professora 3, resumindo as artes como a disciplina de educação artística.

Acreditamos, pois, que a formação cultural do professor e, em seu bojo, a dimensão estética, deve integrar tanto a sua formação inicial como a formação continuada e que merece, pela sua importância, ser reconhecida nos currículos dos cursos de licenciatura, especialmente na Pedagogia. (BISSOLI, MORAES E ROCHA, 2014, pág. 124)

Neste abismo que nos encontramos em relação à apreciação estética, na formação docente e no diálogo sobre a importância trazida acima pelas autoras, principalmente no curso de pedagogia, faço inferências com minha experiência acadêmica. Pois minha trajetória curricular em formação teve apenas duas disciplinas que se aproximaram das artes: a disciplina de linguagem corporal, que aborda mais a relação do corpo como outro, como linguagem, movimento e expressão, como traz a ementa:

Aspectos históricos, antropológicos e culturais. Corpo, disciplina, gênero e sexualidade. O corpo e a relação com o outro. Consciência corporal e identidade. O direito de movimentar-se. O movimento como recurso de prazer, educação e saúde. (SISTEMA DE GESTÃO ACADÊMICA, UFRJ)

E também a disciplina de arte- educação, que traz como ementa: *“A arte como manifestação de expressão e comunicação humana. As manifestações artísticas como reflexo de valores e características socioculturais. As principais correntes de arte- educação. As aplicações desses conhecimentos na educação básica”* (SISTEMA DE GESTÃO ACADÊMICA, UFRJ).

Esta última disciplina foi a que mais fez um panorama sobre as artes trazendo experiências para a sala de aula. Tornou-se uma disciplina marcante em minha formação, pois a turma era cheia, os alunos participativos e sempre havia um questionamento por parte destes sujeitos, do por que não tínhamos mais arte presente em nosso currículo? Pensar na formação do ser humano sem a apreciação estética já é um fator ruim, pois torno a trazer às palavras de Barbosa (2017), “que a arte é a necessidade intrínseca do ser humano”. Ainda mais quando pensamos na formação do educador, do ser que conduz e troca aprendizagens, da relação com o outro, do sentir, do criar, que só é possível perceber quando há a possibilidade do contato com as artes.

Quando penso em experiências de cultura como uma alternativa, refiro-me a momentos quando falamos de livros, histórias, filmes, peças, contos, poemas, imagens, cenas, roteiros, pinturas, fotos ou músicas, compartilhando sentimentos e reflexões, plantando no ouvinte a narrativa, criando um solo comum de diálogo, uma comunidade, uma coletividade. O que torna uma situação uma experiência é entrar nessa corrente na qual se compartilha, troca, aprende, brinca, chora e ri. Experiências de produção cultural que têm dimensão artística são importantes porque são capazes de inquietar, de provocar a reflexão para além do momento em que acontecem. (KRAMER, 2000, pág.10)

Na prática com jovens e adultos esta relação com a arte é fundamental, pois são pessoas que trazem consigo marcas da vida, experiências que podem ser ruins ou boas, que relacionam suas vivências como as várias formas de aprendizado. São indivíduos que precisam se ver como cidadãos pertencentes na sociedade e, como Kramer diz, as experiências de cunho artístico são realmente capazes de inquietar e gerar reflexões, seja do passado ou do presente. Basta possibilitar com que esses sujeitos tenham o direito de apreciar todas as dimensões estéticas presentes no mundo

que os cercam, e é claro que cabe ao professor ser o preceptor deste movimento. Mas como fazer, se sua formação não o contemplou ou também não o contempla com a arte? Não é que o pedagogo precise ter licenciatura em alguma linguagem artística, porém, é necessário para ele como sujeito, como professor e como mediador de conhecimento, ter uma formação cultural que o permita mobilizar processos de experiência com a arte.

O professor é formador, mediador entre professores ou futuros professores e o conhecimento. Os professores precisam para construir sua autonomia (o trabalho coletivo não existe sem autonomia) buscar esse conhecimento nos espaços culturais e científicos, também nos espaços virtuais; precisam ser iniciados. Mediar significa assumir o papel de quem dá o livro, e lê junto, vai junto ao cinema, ao teatro, ao museu, ouve música, dança, inicia, indica caminhos, valoriza e potencializa os caminhos culturais que já são conhecidos e praticados pelo grupo. (KRAMER, 2018, pág.10).

Outro problema que afasta a arte do mundo dos adultos é justamente pensar que a arte é uma mera diversão sem importância ou que só deve ser utilizada no aprendizado lúdico da criança, pois vários artigos discutem arte para a educação infantil, pensam no professor formado culturalmente para atuar na educação infantil. E os jovens e adultos onde ficam? Não precisam de artes?

A EJA é uma das que mais sofre com este problema, porque não é obrigatório artes para o primeiro segmento, ou seja, fica a critério do professor se interessar em trazer material para algumas atividades de natureza artística ou levar a passeios culturais.

Como um indivíduo pode se sentir pertencente numa sociedade cercada de museus, se ele não compreende o que é ou não frequenta? Isto porque não é apenas o museu que este sujeito não frequenta é todo um ambiente artístico que para ele é negado na escola, o lugar, o qual, tem o papel socializador, democrático, participativo, entre outros papéis que é incumbido à escola, e nela o professor como mobilizador de movimentos que incluam outras formas de pensar a aprendizagem destes sujeitos.

Na direção dessa reflexão Moreira e Souza (2015, pág.4) falam dessa importância de ampliar o conhecimento para outras áreas para os alunos da Educação de Jovens e Adultos:

É importante ressaltar que a ação educativa do alfabetizador tem relevância na aprendizagem do alfabetizando, e o processo de formação do alfabetizador de jovens e adultos não deve se restringir aos conteúdos escolares, mas também, possibilitar conhecimentos na área das ciências humanas e sociais que contribuam para a compreensão da realidade socioeconômica e cultural dos sujeitos da EJA, os quais, em sua maioria, são oriundos da classe trabalhadora e vivenciam em seu cotidiano diferenciadas formas de exclusão social.

2.2.2 Práticas em sala de aula com as linguagens artísticas

Em relação a esta categoria as perguntas foram: 5- *Você costuma trazer as linguagens artísticas para suas aulas?* 5.1- *Em caso afirmativo, quais linguagens você se utiliza com maior frequência (cinema, literatura, teatro, música, dança, artes plásticas)?* 5.2 *Como você avalia o interesse dos alunos pelas aulas que envolvem as linguagens artísticas? Gostam? Participam? Valorizam?*

As respostas das professoras 2 e 3 para as duas primeiras perguntas foram as mesmas. Ambas afirmaram positivamente, porém, só traziam as linguagens artísticas às vezes para as aulas. Sobre qual linguagem utilizam a professora2 leva para apresentar a seus alunos as linguagens literária e musical. Ou seja, a linguagem literária, pois faz mais sentido para ela e se aproxima de suas experiências na formação acadêmica, pois ela teve diversas disciplinas sobre literatura, tanto nacional quanto estrangeira.

Já a professora3 leva as artes plásticas, uma das linguagens mais difundidas nas escolas, claro que muitas vezes não de forma a despertar a apreciação, muito menos propiciar a experimentação ou a criação, mas sim em difundir a reprodução. E não é de hoje que as linguagens artísticas são resumidas as artes plásticas, que muitas vezes são trazidas em forma de desenho, seja ele condicionado ou dito “desenho livre”. Livre como? Livre para quê? Livre para quem? Livre do que?

Barbosa (2012) traz relatos de como a arte era introduzida no Brasil nas primeiras décadas do século XX, e que os precursores dessa importância foram André Rebouças e Rui Barbosa, porém não eram as linguagens artísticas que defendiam para as escolas brasileiras, mas sim ensino de Desenho, não que este não seja arte. A questão é que isto foi pensado nos primeiros anos do século XX e até hoje é aplicado nas escolas. Por que quando falamos em artes falamos apenas em desenhar? Onde estão às outras linguagens e até mesmo, as outras expressões da linguagem plástica?

Com a professora1 na entrevista foi perguntado se, em sua prática, ela vivenciava ou trazia para suas aulas alguma linguagem artística? A resposta dela foi clara, que havia a procura por parte dela, porém, como o tempo de aula que era oferecido aos alunos do PEJAI no CREJA era curto, não era o tanto que ela gostaria. Vejamos:

“Olha, eu procuro trazer alguma coisa, mas como a gente aqui só tem duas horas de aula, então não é o tanto que eu gostaria, porque eu acho importante não só a arte, mas também o lúdico, né?” (Professora1).

Ela continua a resposta falando sobre a importância de atividades lúdicas para esta modalidade de ensino, que está acostumada como uma forma escolarizada de se portar, de se sentar, entre outras formas. Segundo ela, desconstruir isso também é fazer com que seus alunos tenham acesso à produção de conhecimento e que parta também dos interesses deles.

“Que um pouco da formalidade da questão escolar, daquela coisa cartesiana, daquela coisa tudo arrumadinho, que eles têm essa ideia, que a gente tem que quebrar isso. Não é isso que dá o conhecimento, que traz o conhecimento, o processo de construção do conhecimento é muito mais importante do que essa arrumação tem que ser um arrumado, mas que possibilite a construção e a diversidade dos alunos de acordo com seus interesses”. (Professora1).

Segundo Silva (2008) o lúdico é deixado de lado na escola por não ser algo que gera produtividade ou lucro, sendo que numa sociedade capitalista tudo tem de gerar um produto para ter valor, ter um status de útil. Por isso, então que a Educação de Jovens e Adultos, uma modalidade de ensino que é vista por muitos setores da sociedade, na educação e por políticas públicas, como um ensino para suprir as necessidades de sujeitos não alfabetizados se inserirem no mercado de trabalho, não valoriza muito o lúdico ou a arte, já que a arte é, essencialmente, lúdica.

A professora1, como supracitado, trabalha numa escola de referência na Educação de Jovens e Adultos, que atende um público de alunos que trabalham ao redor e escolhem a instituição pelo horário que é de dois tempos hora-aula, facilitando-os para trabalharem. O horário os favorece para chegar em seus empregos. Ela até comenta que pensa em fazer

atividades lúdicas, porém, como ela mesma afirma que em duas horas de aula é quase que impossível dar conta do conteúdo exposto no currículo, e ainda fazer atividades lúdicas.

De acordo com Silva (2008, p.92):

A racionalidade capitalista, todavia, convém de novo reforçar, interessa-se apenas pelo tempo de produção, o tempo descartável, fragmentado, mercantilizável/mercantilizado. Ela despreza por completo o tempo dos homens; o tempo social, qualitativo; tempo subjetivo e agente de criação, história e cultura; tempo total, integral, simultâneo, passado, presente-futuro fundidos em instantes de plenitude; tempo de repetição criativa dos jogos infantis, tempo de lentidão, da contemplação; tempo do lúdico; *tempo da formação humana*; tempo do *corpo brincante*, enfim o tempo *Kairós*. A desumanização da racionalidade capitalista, despreza completamente o sangue que palpita nas veias do homem que trabalha, seus desejos, seus sonhos, substituindo-os pelos tempos burocratizados, agendados e institucionalizado; pela relação tempo-volume, pela quantidade, pela velocidade do tempo amalgamada em dinheiro, em lucro; tempo de *formação* profissional, tempo do *corpo produtivo*, tempo *chronos* (PERROTTI, 1990; GARCIA, 2007; SILVA, 2003).

Ou seja, o autor faz uso de terminologias gregas que designam tempo, um é o tempo *chronos* que no modo capitalista é tempo relacionado à quantidade, um tempo que determina limite. Já o tempo *Kairós* é um tempo qualitativo, tempo este que na sociedade em que vivemos não é valorizado, pois por ser um tempo social, subjetivo, e que propicia a criação. Portanto, na Educação de Jovens e Adultos esse tempo *Kairós* não tem lugar, pois é um ensino voltado mais para a profissionalização, a serviço do mercado, cabendo aos professores em suas práticas valorizarem esse tempo.

2.2.3. As práticas de apreciação da Arte na escola e na vida

Como esta categoria se subdivide em duas, as práticas de apreciação da arte na escola e na vida, começarei pela primeira, sendo assim, trago as perguntas feitas às professoras no questionário e na entrevista: *A escola, na qual trabalha com EJA, costuma realizar visitas a espaços culturais da cidade (museus, cinema, teatro, galerias, etc.)? Se sim, quem organiza? Você acompanha seus alunos? Como é a participação dos alunos e professores nesses passeios?*

As respostas ao questionário pelas professoras 2 e 3 foram concisas, pois não respondem as três perguntas contidas nesta pergunta mais ampla e quando respondem, é

uma resposta curta que engloba todas as outras, como no caso da professora 2 que, em sua fala, deixa claro o envolvimento desse movimento na escola, quando diz:

“A participação de todos era ativa, de envolvimento com as atividades propostas”.

Já a professora 3 não responde a toda a pergunta ao dizer: *“sim, sempre que possível”*.

Não é possível identificar se ela responde que a escola na qual trabalha realiza atividades culturais sempre que possível ou se ela acompanha os alunos sempre que possível. A professora 1 foi positiva em relação a esta pergunta e também se colocou como participante dos eventos culturais da escola.

“A escola organiza! Organiza bastante passeios culturais, museu, planetário. Eu já fui ao planetário, a museus vários, tem um aqui muito bom, aqui na Tiradentes, esqueci o nome, da prefeitura, a gente nunca tinha ido lá, foi muito legal. Acho que é Hélio Oiticica. Eu acho que é, tenho quase certeza, bem interessante” (Professora1).

Percebe-se em sua fala que a professora1 está envolvida com os passeios e que vai com seus alunos, foi perguntado se ela participava das atividades culturais e se costumava ir com os alunos a estas. Ela respondeu muito emotiva e deixando claro que é papel do professor motivar os alunos, que este também precisa fazer este movimento de valorização da cultura e participar com seus alunos; o educador ajuda o educando a conhecer o mundo quando o propicia a conhecer.

“Vou, vou! Nem todos, mas os que são no meu horário, vou, alguns são fora do meu horário que dá para eu ir, eu vou também, porque eu acho que é importante, acho que assim que o aluno tem que ver que o professor também tem esse movimento. Olha a gente vai, tem o passeio tal, a gente vai, sei o que, sei o que..., vocês vão? E ele não ver o teu movimento de estar participando disso, sabe. Eu acho algo interessante, não só a gente incentivar que o aluno vá, mas a gente também ir junto com o aluno. Então quando é alguma coisa dentro do meu horário, sempre certamente eu gosto de ir, só não vou se por acaso tiver um problema, número de professor para ir, aí, mas normalmente eu vou e quando é fora do meu horário, eu podendo ir eu vou também. ” (Professora1)

A professoral1 foi a que acompanhei no estágio obrigatório em Prática na Educação de Jovens e Adultos no CREJA, e realmente pude perceber a motivação da escola com os passeios e desta professora em especial, pois sempre quando haviam saídas culturais via ela dizendo que iria acompanhar seus alunos e que estes deveriam sim ir e conhecer os espaços culturais da cidade, na qual moravam ou transitavam por trabalhar nela.

Algumas professoras relatavam na escola que havia o movimento da escola, muitos alunos se mostravam interessados, mas na hora do passeio, muitos se ausentavam. Por isso, cabe aqui valorizar a importância do professor participar e expressar essa motivação com esse tipo de práticas, pois o professor significa para os alunos o valor das experiências, do que é importante ele conhecer e aprender e, sem ele reconhecer o valor da apreciação, conhecimento e produção artística, fica difícil o aluno aprender isso como algo positivo em sua formação. Por isso, é importante que essa experiência cultural também passe pela experiência pessoal do professor, o que veremos mais adiante.

Na entrevista ela relatou uma parceria entre a prefeitura e a biblioteca Parque Estadual da Avenida Presidente Vargas na cidade do Rio de Janeiro, pois em uma das perguntas questiono sobre a formação profissional que a escola enfatiza, pois até mesmo pela sua localização e horário de aulas, ela atende a um público trabalhador que procura a escola para uma ascensão profissional.

Pesquisadora: (...) “até porque a escola é voltada para o lado profissional”? Para a formação profissional do aluno?

Professoral1: “É, mas a gente também tem um olhar cultural também. Eu acho que é bem interessante isso! ”

Pesquisadora: E de que forma você acha?

Professoral1: “Aqui eu acho que tem, poderia ser mais, mas claro é pouco, a gente precisa amadurecer mais, mas a gente tem idas a museus, a espaços assim de criação, a própria biblioteca parque ano passado fez uma parceria com a gente e o Peja ia para lá. Então era muito legal, porque além da parte de conhecer a própria biblioteca e fazer atividades de leitura com eles e até de escrita, tinha também essa parte das artes. Muito interessante, então tinham dois momentos esse encontro, eram duas horas. A gente fez, acho que durante uns quatros a cinco meses, aí depois a prefeitura, o estado acabou a verba. E não renovou. ”

A professora1 afirma que a escola também tem um olhar para a formação cultural mais ampla dos alunos, mesmo que pouco, mas ela acredita que devem amadurecer em relação a essas práticas. Porém, ela reafirma que existe o movimento de visitas culturais, quando explicita a parceria com a Biblioteca Parque Estadual.

Para a discussão acerca das práticas de apreciação artística na vida das docentes, foram feitas as seguintes perguntas às professoras: *Como é sua experiência com a arte em seu cotidiano? Costuma frequentar espaços culturais na cidade? Sim ou não. Em caso afirmativo, quais? Com que frequência? (Frequentemente, às vezes, raramente?). Onde você mora tem espaços culturais?*

Como resposta a estas perguntas as professoras 1, 2 e 3 responderam respectivamente: a professora 1 disse que faz atividades culturais e sempre fez com o filho desde pequeno e que há a presença artística em sua casa, pois seu filho é músico.

Professora1: “Ah faço! Faço, sempre fiz com meu filho desde pequeno. Meu filho é músico, tem essa visão artística. ”

A professora2 disse que frequenta às vezes os espaços culturais, tais como museus e teatros, porém onde a professora reside não há muitos espaços culturais. Já a professora 3 diz que não frequenta espaços culturais e que onde mora também não há espaços culturais.

Percebe-se que, nas falas das professoras1 e 2 elas carregam consigo a ideia de priorizar um momento para apreciação estética, porém, a primeira em sua resposta não deixa claro quais lugares frequenta, mas expressa que uma linguagem artística é valorizada na família pelo seu filho que é músico. Já a segunda indica os lugares que frequenta, porém, onde mora não há muitos ambientes culturais, mas mesmo assim ela consegue frequentar. A professora 3 não vai a espaços culturais e como argumentação diz que onde mora não há estes.

Para tal discussão trago Bissoli, Moraes e Rocha (2014) que explicitam essa questão da formação cultural do professor que, como é visto nas respostas por parte de duas delas, há o movimento para se aproximar da cultura estética, porém, enfrentam dificuldades devido a quase não haver espaços culturais próximo de suas moradias.

Segundo Arenhart (2016) a desigualdade social também se estende ao acesso à cultura e o lazer. Para ela é inadmissível as pessoas menos favorecidas economicamente viverem numa cidade internacionalmente conhecida como polo turístico e cultural, como

é o caso do Rio de Janeiro, mas não terem acesso aos patrimônios culturais desta. As professoras 2 e 3 moram em locais que não há espaços culturais e quando há são poucos, isto também dificulta a formação cultural das professoras. Além dos docentes não terem salários dignos, também não há políticas públicas voltadas para a formação cultural deste, muitos espaços culturais são longe e caros, claro que há espaços que professores não pagam, ou pagam meia, porém não são todos, deveria haver uma política que contemplasse a formação cultural do professor.

A arte no Rio de Janeiro sofre uma elitização, pois os espaços culturais estão concentrados em sua maior parte no centro e zona sul da cidade, locais onde reside a maior parte da elite, já na zona norte/ oeste, no qual, reside as camadas populares, concentrando apenas lugares de moradia e dormitórios, dificulta o acesso a cultura e ao lazer nestes lugares, dificultando aos professores que residem nestes espaços o acesso a uma formação cultural.

A formação cultural de professores e professoras cabe questionar: para desenvolver a sensibilidade das crianças, a imaginação, o potencial criador não precisaria, nós mesmos, professores, ter oportunidades de formação dessas dimensões? (BISSOLI, MORAES E ROCHA, 2014, pág.128)

Entendemos formação cultural como um processo de conexão entre o sujeito e o espaço de diferentes leituras e interpretações, que é movido pela arte, a partir de suas ramificações artísticas e também a partir da literatura, como articula Nogueira (2008, pág.2):

[...] um processo, pelo qual o indivíduo se conecta ao mundo da cultura, mundo esse entendido como espaço de diferentes leituras e interpretações da realidade, promovidas pela Arte, nas suas diferentes modalidades e pela Literatura.

Esses autores reforçam a ideia de formação cultural para o professor, que não é iniciado na faculdade e muitas vezes também não é praticado na vida. Fazer com que um sujeito aprenda a apreciar uma obra é difícil, pois apreciação estética não é algo que deve ser aprendido, mas sim sentido, desenvolvido. Precisa ser apresentado, o professor realmente não tem como desenvolver a apreciação, a imaginação e muito menos o potencial criador em seus alunos, se ele não passar por esse processo. Não sabe apreciar, não tem acesso aos espaços culturais ou até não sabe estabelecer uma conexão, pois sua formação não o possibilita para uma fruição estética.

Nogueira (2008, pág.2) ainda traz a arte como uma fonte geradora de expressão e experiência estética:

A Arte é, portanto, uma forma de interpretação do real, nem superior, nem inferior às demais: é apenas mais uma. É também múltipla, pois varia de acordo com suas diferentes modalidades ou linguagens: música, artes visuais, teatro, dança, cinema, fotografia, entre outras. A experiência estética seria justamente aquilo que acontece com o espectador no momento em que a Arte acontece no espaço e no tempo em que está sendo fruída.

Bissoli, Moraes e Rocha (2014, pág. 128) discorrem também da questão da formação continuada do professor, na qual o professor se aproprie do patrimônio cultural, que muitas vezes é negada para uma grande parcela da sociedade, sendo estes os que pertencem à camada mais baixa.

Cabe, pois, que a formação inicial e continuada de professores seja assumida como um espaço e um tempo de humanização, promovendo a apropriação do patrimônio cultural – tantas vezes negado àqueles que não compõem as camadas mais elevadas da sociedade – pelos sujeitos que dela participam.

Kramer (2000, p.9) também discorre sobre a importância da experiência do professor com a cultura:

A experiência com a produção cultural contribui na formação de crianças, jovens e adultos, pois pode resgatar trajetórias e relatos, provocar a discussão de valores, crenças e a reflexão crítica da cultura que produzimos e que nos produz, suscita o repensar do sentido da vida, da sociedade contemporânea e nela do papel de cada um de nós. Por isso, toda produção cultural comprometida com a cidadania e com a democracia precisa ter na formação cultural um de seus elementos básicos.

Uma das áreas menos prestigiadas em nosso país é a pedagogia, com professores mal remunerados, trabalhando em situações precárias e de risco. Educar para o mundo requer também uma bagagem cultural que faça este sujeito refletir, mas como parar para refletir no mundo em que vivemos? Onde a educação está cada vez mais se tornando mercadológica, com cursos aligeirados para formação de professores? Além disso, com docentes desmotivados?

Kramer é uma das autoras sobre formação de professores que defende a formação cultural do professor e salienta a importância e o direito de todos terem acesso a conhecimentos produzidos, sejam em qualquer área, mas que o acesso ao conhecimento deve dar a oportunidade de repensar e refletir situações acerca do mundo e da sociedade

em que vivemos e ajudamos a construir. Independente da classe social, todos nós construímos a sociedade e temos direito de ter acesso ao que é criado e ao que criamos e também a dialogarmos com os fatores presentes no dia a dia. Conforme Kramer (2000, pág.9):

[...] a fim de que seja de fato direito de todos é fundamental que os profissionais tenham acesso aos conhecimentos produzidos. Defendo aqui a formação como direito à educação; direito de crianças, jovens e adultos, também os professores. Formação, nas áreas básicas do conhecimento – língua, matemática, ciências naturais e ciências sociais – e formação cultural, que crie oportunidade de discutir valores, preconceitos, experiências, e a própria história. Formação entendida como qualificação para o trabalho e como profissionalização, com avanços na carreira e progressão na escolaridade. Formação que implica constituição de identidade, para que professores possam narrar suas experiências e refletir sobre práticas e trajetórias, compreender a própria história, redimensionar o passado e o presente, ampliar seu saber e seu saber fazer. Assim, discutir cidadania de crianças e jovens implica discutir cidadania dos profissionais que com eles atuam: existem condições dignas de vida e de trabalho para todos os profissionais, com salários e carreira que os respeite?

Questionando, como então pensar na formação cultural de Jovens e Adultos? Quando não temos professores formados culturalmente e muito menos políticas pensadas nessa direção. É um fato! Para se reconhecer como cidadão, o sujeito precisa entender seu papel na sociedade e antes de tudo saber o que é ser cidadão, além de perceber que a arte é uma das portas para a compreensão de mundo e não apenas um aporte metodológico para outras disciplinas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho possibilitou analisar como uma modalidade de ensino como a Educação de Jovens e Adultos é muito importante para o desenvolvimento do aluno que retorna aos estudos depois de um tempo longe do ambiente escolar. No entanto, permitiu também problematizar a quase ausência das linguagens artísticas no currículo e práticas docentes na EJA e se aproximar de alguns fatores relacionados a isso.

A arte por si só, com toda sua potencialidade, deve ser sentida, experimentada e apreciada. Na relação entre a arte e a Educação de Jovens e Adultos não é verificado esta manifestação humana com obrigatoriedade na proposta curricular para a EJA no primeiro segmento do ensino fundamental, no caso da pesquisa que aqui me delimito a fazer sobre o PEJA I. Foi perceptível que a arte não tem espaço nesta modalidade de ensino por esta se tratar de um ensino voltado para o trabalho a serviço do sistema capitalista, no qual se espera do sujeito a produtividade, que gere sempre um produto e este um lucro, o que com arte não é possível, já que ela é subjetiva e ligada às emoções, a apreciação estética. Se, de modo geral, a arte na escola tem pouco espaço se comparada a outras disciplinas que se relacionam ao desenvolvimento de competências técnicas e racionais, que visam a instrumentalização para o trabalho, no EJA parece que isso se agrava pelo fato de se referir a um público que está em desvantagem em relação à formação escolar e profissional, o que colocaria a arte em última prioridade.

Reconhecemos os limites desse trabalho, principalmente por conta de dificuldades nos procedimentos metodológicos; apenas conseguimos uma entrevista com a professora regente da turma, na qual acompanhei no estágio em prática em EJA e dois questionários online, respondidos por uma professora atuante na EJA e outra que já atuou com esta modalidade de ensino.

Ainda assim, através de pesquisa bibliográfica e de entrevista/questionário com algumas docentes de uma escola referência da EJA no Rio de Janeiro, foi possível perceber que, quando a arte aparece nas práticas das docentes, ela é vista como aporte metodológico para outras disciplinas. Outro fator percebível na pesquisa é que a formação acadêmica e cultural das docentes interfere limitando ou possibilitando a prática com as linguagens artísticas e a formação do discente, pois, como o professor vai desenvolver a apreciação, a imaginação e a criação nos alunos, se a sua formação inicial não o possibilitou esta fruição estética e a ausência de política cultural (como a falta de espaços culturais nos locais onde estes vivem) dificulta para que esses possam ter uma formação cultural mais ampla?

O tema desta monografia desencadeou questões que precisam ser discutidas a respeito da formação cultural dos professores atuantes não só na EJA, mas em toda a educação básica, como também a formação cultural dos alunos, principalmente os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, os quais são subalternizados da sociedade e quando retornam a escola apenas são incluídos subalternamente, por não terem acesso a tudo o que lhes é de direito, como o que é produzido pelo povo, a verdadeira história do

país, os patrimônios culturais que os cercam, a vida como verdadeiro cidadãos. É preciso conscientizar e elucidar estes sujeitos que vivem a todo o momento oprimido pelo sistema mercantilista.

A arte precisa de um espaço só seu, sem que esta seja aporte metodológico, mas que seja vista como uma manifestação humana que gera experiência, essência, apreciação e fruição. E ela precisa ter seu espaço na EJA, uma modalidade de ensino que abarca sujeitos marginalizados e que precisam sentir, viver, aprender a apreciação estética. Se a arte promove a percepção e a imaginação (BARBOSA, 2012), ela também desenvolve a capacidade crítica, permitindo aos sujeitos a analisarem a realidade em que estão inseridos e através da criatividade desenvolverem maneiras de mudar a realidade percebida.

Sendo assim, confiamos que esta pesquisa contribua para o entendimento sobre qual atual lugar que a arte tem no campo da Educação de Jovens e Adultos e como a formação cultural dos professores esta deficitária nos cursos de formação acadêmica e nas políticas culturais mais amplas. Isso indica repensar a formação inicial e continuada, os currículos da EJA, as políticas de acesso aos bens culturais, para que a nossa educação básica seja melhor e contemple todos os sujeitos que a compõem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENHART, D. **Culturas infantis e desigualdades sociais**. Petropolis,RJ.Vozes,2016

ARROYO M. In: **O currículo e o ambiente escolar**. Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. - Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005, p.221-230. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192 Acesso em 27 de fevereiro de 2018

BARBOSA, A, M. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BARBOSA, A, M.(org.) **Inquietações e mudanças no ensino de arte**. São Paulo: Cortez Editora, 2012, p. 13- 27.

BARBOSA, A, M. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil**. 8º ed; São Paulo: Cortez Editora, 2015.

BARBOSA, A, M. & CUNHA, F.(org.)**Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

BISSOLI, M, MORAES, A, ROCHA, S.**A formação cultural do professor: desafios e implicações pedagógicas: Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 5, n. 1, p. 118-134, 2014. Disponível em: <https://educacaoemperspectiva.ufv.br/index.php/ppgeufv/article/view/510> Acesso em 01 de maio de 2018

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB)**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em 25 de janeiro de 2018.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, 2000. Disponível em: http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/parecer_CNE_CEB_11_2000.pdf

CARLOS, J. & BARRETO, V. In: **Um sonho que não serve ao sonhador**. Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. - Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005, p.63-68. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192 Acesso em 27 de abril de 2018 .

Distribuição Curricular da Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Sistema de Gestão Acadêmica (SIGA)**. Disponível em: <https://www.siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/B137164D-92A4-F79F-3C28-DD379D8B0991.html> Acesso em 01 de junho de 2018

FAVERO, O & BRENNER, A, K. Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA). In: **29ª. REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**, V, 2006, Caxambu, MG. GT 18. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT18-2088--Int.pdf> Acesso em 11 de janeiro de 2018

FREIRE, P. **Conscientização teoria e prática de libertação**. São Paulo. Editora Cortez e Moraes, 1979.

KRAMER, S. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. **Revista TEIAS, PROPED/UERJ**, v. 1, n. 2 (2000). Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23857/16830> Acesso em: 01 de junho de 2018.

KORNIS, Monica Almeida. Centro Popular de Cultura. 2017. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/CentroPopular_de_Cultura Acesso: em 25 de junho de 2018

MOREIRA, R. M. & SOUZA, M. D. A leitura de mundo como ponto de partida para a leitura da palavra: desafio da formação e prática de educadores de programas de alfabetização de jovens e adultos. In: **V Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos**, 2015, Faculdade de Educação UNICAMP, Campinas, SP. Disponível em: <http://sistemas3.sead.ufscar.br/snfee/index.php/snfee/article/download/209/81> Acesso em 01 de junho de 2018.

NOGUEIRA, M, A. Experiências estéticas em sala de aula: possibilidades na formação cultural de futuros professores. In: **31ª Reunião Anual da ANPED**, V, 2008, Caxambu, MG, GE 01 Educação e arte. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GE01-4022--Int.pdf> Acesso em 01 junho de 2018

PEDERIVA, P.L.M. & MARTINEZ, A.P.A. (org.). **A Escola e a Educação. Estética** Curitiba. Editora: CRV. 2015.

RIBEIRO, V. M(org.) **Educação de Jovens e Adultos**. Novos leitores, novas leituras. 1ª reimpressão -2002. Capinas-São Paulo: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil-ALB; Ação Educativa 2001(Coleção Leituras do Brasil).

SILVA, M.R. **Exploração do trabalho infantil**: em busca da cultura lúdica no âmbito da região da cana-de-açúcar do nordeste do Brasil. Periódicos UFSC - Universidade de Santa Catarina-2008. Florianópolis-Brasil. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2008n17p66/6083> Acesso em 01 de Junho de 2018.

VENTURA, J, P. **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil**: revendo alguns marcos históricos, NEDDATE, UFF, 2012. Disponível em: <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigos/educacao-jovens-adultos-trabalhadores-revendo-marcos.pdf> Acesso em 25 de janeiro de 2018.

ANEXOS

Anexo 1 –MODELO DE QUESTIONÁRIO

Caro (a) professor (a),

Vimos solicitar a colaboração de vocês no preenchimento do questionário abaixo, como parte da construção de dados de uma pesquisa monográfica, para conclusão do curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. A

referida pesquisa tem como objetivo discutir a arte na Educação de Jovens e Adultos a partir do olhar docente, refletindo acerca de como essa se apresenta no currículo e nas práticas da EJA e, principalmente, qual a formação acadêmica e cultural do professor da EJA no que tange às suas experiências artísticas. Por isso é de suma importância a participação de vocês para a efetivação de tal pesquisa. Desde já, agradecemos sua colaboração e solicitamos que nos seja devolvido o questionário até o dia 26/04/2018. Esclarecemos que sua identificação não é obrigatória, fica a seu critério permanecer no anonimato, se assim preferir. Gratas pela atenção, um abraço!

Alberizândria Pontes (autora e graduanda de Pedagogia/UFRJ)

Deise Arenhart (orientadora e professora adjunta/UFRJ)

Dados de identificação:

Nome: _____

Formação: nível médio _____

Graduação ☐ curso: _____

Especialização: ☐ curso _____

Mestrado: ☐ curso _____

Doutorado: ☐ curso _____

1- Há quanto tempo você trabalha com a EJA?

2-Em qual escola atua atualmente? Em qual município?

3 - O que despertou ou o (a) motivou a ser professor de Jovens e Adultos?

4 - Como você vê o papel da EJA?

5- Você costuma trazer as linguagens artísticas para suas aulas?

Sim ☐ ☐

Frequentemente ☐ às vezes ☐ raramente ☐

5.1 Em caso afirmativo, quais linguagens você se utiliza com maior frequência? Cinema ☐ literatura ☐ teatro ☐ música ☐ dança ☐ artes plásticas ☐

5.2 Como você avalia o interesse dos alunos pelas aulas que envolvem as linguagens artísticas? Gostam? Participam? Valorizam?

Sim ☐ Não ☐ Comente:

6- Em sua formação acadêmica, como foi sua relação com a arte? Teve alguma disciplina do currículo específica para arte?

Sim ☐ Não ☐

Comente

7- A escola, na qual trabalha com EJA, costuma realizar visitas a espaços culturais da cidade (museus, cinema, teatro, galerias, etc.)? Se sim, quem organiza? Você acompanha seus alunos? Como é a participação dos alunos e professores nesses passeios?

8-Como é sua experiência com a arte em seu cotidiano? Costuma frequentar espaços culturais na cidade? Sim ☐ não ☐

Em caso afirmativo, quais?

Com que frequência? Frequentemente ☐ às vezes ☐ raramente ☐

Onde você mora tem espaços

culturais?

9 - Você realiza alguma atividade artística em seu cotidiano? Canta ☐ dança ☐ toca ☐ representa ☐ desenha ☐ escreve ☐ outra ☐

Qual?

Em caso afirmativo, você leva esse saber artístico para suas aulas?

Comente

Anexo 2 – MODELO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA

1) Há quanto tempo você trabalha com a EJA?

2) Como minha pesquisa é voltada para a EJA, e como somos nós professores que trabalhamos com a EJA, com series iniciais com as artes. Eu queria saber. “A gente acaba trabalhando! ” Eu queria saber se você assim na sua prática vivencia alguma coisa das artes ou não?

3) Aqui você já trabalhou com as artes ou em outras escolas ou até mesmo você vivenciou outro professor específico de artes aqui no CREJA?

4) O que você considera como artes?

5) Você acha que as artes contribuem para a formação social do aluno?

6) E para a formação profissional? Até porque a escola é voltada para o lado profissional.

7) Aqui na escola tem alguma atividade voltada para as artes ou somente os passeios?

8) Em relação a passeios culturais a escola organiza?

9) E em relação as experiências artísticas. Você participa das atividades culturais, você vai com eles?

10) E nas suas horas vagas você faz atividades culturais, assim com sua família?